

Un libro en la mochila.

Criterios para la valoración del libro de texto de E.R.E.

PEDRO MARÍA GARCÍA FRANCO*

Cada mañana, miles de escolares emprenden el camino hacia el colegio con sus mochilas al hombro. Algo importante deben acarrear, sin duda, a juzgar por el peso y el volumen del equipaje y su trasiego diario de casa al colegio y del colegio a casa.

Pide a un alumno al azar de una localidad cualquiera, de un centro cualquiera, de un curso cualquiera, que te permita sopesar su mochila y acceda a satisfacer una curiosidad: sumergirte en el interior de su equipaje. Libros, libros escolares; eso es lo que encontrarás sobre todo, junto a algunos otros utensilios menos voluminosos; libros de texto que parecen ser, mal que bien, los compañeros inseparables del alumnado; ¿gajes del oficio?

En el siglo XIX aparecen los primeros libros de texto propiamente dichos, ofreciendo así una misma herramienta de trabajo a todos los escolares, facilitando la labor al profesorado, ya que muchos no alcanzaban el nivel de competencia adecuado, y proporcionando un potencial y eficaz medio de control ideológico.

«Hasta finales del siglo XIX el libro de texto no se convirtió en instrumento básico de instrucción masiva. Los Estados nacionales y de la nueva burguesía crearon un sistema escolar y nuevos materiales escolares. Desde entonces, el libro de texto comenzó a elaborarse tal como hoy lo conocemos y surgió un

* Director de la revista *Educación hoy*; miembro del equipo de autores de libros de texto de Religión del Grupo Editorial Bruño. Madrid

nuevo género. Esta afirmación no significa que el libro de texto no haya evolucionado. Se han producido cambios obvios y la mayoría de nosotros ha tenido acceso a diferentes tipos de texto» (Selander, 1990).

Y, en efecto, a este género pertenecen las diversas modalidades que, bajo diferentes denominaciones y formas, han ido apareciendo hasta nuestros días: enciclopedias, manuales escolares, libros de enseñanza programada, libros de consulta, materiales curriculares... En la actualidad su concepto es más extenso al surgir varios elementos que suelen implementarlo, entre los que se encuentran fundamentalmente: el libro del alumno, el cuaderno de actividades (como complemento del libro del alumno), la guía didáctica y el proyecto didáctico.

Ya en los años setenta el libro de texto se adjudicaba el 85% de los gastos en material pedagógico en el ámbito mundial; y, desde entonces, la utilización de este recurso educativo ha ido en aumento. De hecho, en la mayoría de los centros, y a pesar de la irrupción de las nuevas tecnologías, el libro de texto sigue siendo la principal herramienta didáctica. Lo demuestran, amén de la propia evidencia, el gran interés de las grandes empresas editoriales por la edición de materiales curriculares y los resultados de diversas encuestas realizadas entre docentes de las que se concluye que, en la actualidad, el profesorado utiliza el libro de texto en el aula de un 60% a un 80% del tiempo dedicado a la enseñanza.

«La práctica totalidad del tiempo de trabajo del escolar se realiza sobre o en relación con un tipo específico de material, el libro de texto. Gran parte del trabajo del profesorado en la planificación, desarrollo y evaluación se realiza sobre o en relación con un libro de texto. El mercado editorial mueve todos los años cientos de millones de pesetas en la publicación y venta de libros de texto. Y las familias valoran a menudo lo que se enseña a sus hijos por el avance en el temario del libro de texto». (Martínez Bonafé, 1992).

El propio Ministerio de Educación y Ciencia (RD 3881/1999 de 15 de abril, BOE 23-4-92), además de considerar materiales escolares los libros de texto y otros recursos utilizados en los centros educativos para el desarrollo y

aplicación del currículo oficial, en el Diseño Curricular Base (1989a) destaca la importancia de dichos materiales para el desarrollo curricular de la reforma.

Dada la relevancia de este tipo de materiales en la educación hemos de interrogarnos necesariamente tanto por sus características didácticas y los criterios que definen su calidad, como por el uso que del libro escolar hacen los docentes.

Desde los años ochenta y noventa se vienen multiplicando este tipo de estudios. Solo a partir de este análisis genérico, aunque breve por cuestiones de espacio acerca del libro escolar, podremos interrogarnos por las características específicas del libro de Religión y los criterios que nos permitan valorar la calidad pedagógica y didáctica de esta importante herramienta de enseñanza/aprendizaje.

1. ¿QUÉ ES UN LIBRO DE TEXTO?

De lo que entendamos por libro de texto y de la idea que tengamos sobre su finalidad dependerá, en buena medida, el uso que de él hagamos y los criterios de juicio y exigencia que determinemos para poder considerarlo más o menos valioso, útil o adecuado a sus fines.

Más concretamente, su eficacia en relación con los aprendizajes depende, fundamentalmente, de dos factores: por un lado de las características didáctico-pedagógicas del libro; por otro, del uso educativo que el profesorado haga de él.

Pero tratemos, en primer lugar, de perfilar una definición de esta herramienta pedagógica de primer orden, al menos en lo que respecta a su utilización generalizada en la enseñanza. Comenzaremos por recoger algunas de las definiciones vigentes. (La negrita es nuestra).

«Entendemos el texto escolar como un producto multideterminado en el que intervienen para su elaboración factores de índole diversa, que conforma otro nivel de elaboración curricular y, por tanto, participa en la definición de **aquello que debe ser enseñado y aprendido**» (Grinberg, 1995).

«... son manuales diseñados para ser usados en clase y entregar una **introducción sistemática** a una disciplina o asignatura (Eyzaguirre y Fontaine, 1997).

«Recogen lo no controvertido de las disciplinas, lo que se ha **decantado como conocimiento aceptado** y cabal, lo que puede transmitirse sin merma de la autoridad» (Lolas, 1996).

Según Richaudeau (1981), el libro de texto «es un material impreso, **estructurado**, destinado a utilizarse en un determinado proceso de aprendizaje y formación».

Para Ferrández y Sarrañana (1984), el libro de texto es «todo libro **planeado sistemáticamente** para el aprendizaje de los contenidos de una determinada materia, a un cierto nivel, según la **legislación o cultura vigente**».

«El texto refleja, en las tareas que determina, **una teoría curricular**; por tanto, no sólo es el soporte técnico de la información, es también un modo de hacer el currículum» (Martínez Bonafé, 1992).

«El libro de texto es un material educativo por cuanto ofrece **recursos y medios** que ayudan a realizar los cambios conductuales que deben operarse en el educando (...); por su especialización, amplitud, versatilidad, ocupa el primer lugar y es el soporte principal de la actividad educativa» (Liendro, 1992).

Son «... libros editados para su uso específico **como auxiliares de la enseñanza** y promotores del aprendizaje» (Prendes, 1994).

Para Sacristán (1988) «las condiciones actuales de la realidad imponen a los profesores acudir a **preelaboraciones del currículum** para su enseñanza, que pueden hallarse en la tradición profesional acumulada y en agentes externos que les ofrezcan el currículum elaborado. La debilidad de la profesionalización de los profesores y las condiciones en las que desarrollan su trabajo hacen que los medios elaborados del currículum sean como dispositivos intermedios esenciales e indispensables en el actual sistema escolar. Esta es la función capital que cumplen los medios didácticos, pero sobre todo las guías didácticas y los **libros de texto** que son los auténticos responsables de **acercar las prescripciones curriculares a los profesores**».

Tratando de conciliar las aportaciones de las anteriores definiciones, podemos destacar los siguientes elementos que entrarían a formar parte de una nueva definición:

- Una introducción sistemática a un ámbito del conocimiento.
- Un material impreso debidamente estructurado.
- La planificación sistemática de los aprendizajes según la legislación y cultura vigentes.
- Un acercamiento de las prescripciones curriculares al profesorado (lo hay que aprender y enseñar).
- Una teoría curricular. (Un modo de desarrollar el curriculum y, por lo tanto, una concepción del proceso enseñanza/aprendizaje).
- Un manual de recursos y medios de enseñanza/aprendizaje.
- Un auxiliar de la enseñanza y promotor de aprendizaje.

En resumen, proponemos una nueva y provisional definición del libro de texto y, por lo tanto, transitoria y abierta, a la vez que práctica, para abordar el tema que nos ocupa:

Según esto, el libro de texto sería una ***Introducción sistemática a un ámbito del conocimiento*** consistente en un material impreso, planificado y estructurado según la legislación y cultura vigentes que, desde una determinada concepción didáctica, sistematiza lo que debe ser aprendido y enseñado y se presenta como un material de recursos y medios de enseñanza/aprendizaje, constituyéndose así en una herramienta auxiliar de la enseñanza y promotora de aprendizaje.

Conviene no olvidar que estamos hablando exclusivamente de una de las diversas herramientas, aunque sea una de las más significativas, al servicio de la educación. De modo que, aunque como señala Richaudeau cualquier material impreso sería susceptible, en principio, de convertirse en herramienta de aprendizaje, aquí nos referiremos exclusivamente a los libros editados con esta finalidad.

Tampoco hemos de pedir al libro de texto más que lo que, por definición, podemos exigirle ni debemos permitir que usurpe las funciones que al educador, también por definición, le corresponden.

2. A FAVOR Y EN CONTRA

El libro no ha dejado de ser una herramienta controvertida, si bien es cierto que muchas de las críticas que recibe hacen referencia a su incorrecta utilización más que al propio libro.

«El mal no está en el medio en sí, sino en el uso que de él se haga. El libro puede contribuir a la reflexión, a la creación y al aprendizaje innovador o por el contrario puede convertirse en instrumento que degrada y deforma la enseñanza.» (Prendes, 1994).

Algunas descalificaciones provienen de quienes ven en el libro de texto un obstáculo a la creatividad o al desarrollo de innovaciones educativas, criticando duramente su rigidez, la dependencia casi total del profesorado y el alumnado a su planificación, estructura y desarrollo. (Freinet, Postman y Weingartner, Tonucci, entre otros).

Cabero, Duarte y Romero hacen una síntesis de las principales críticas, señalando que la mayoría se refieren, más que al libro propiamente dicho, a su utilización; críticas que, dicho sea de paso, podrían aplicarse también a cualquier otro material de enseñanza. Estos serían los puntos críticos más significativos:

- Presenta los contenidos descontextualizados.
- Limita el papel del profesor a ser mero intermediario entre el autor y el alumno.
- Fomenta el reduccionismo metodológico del profesor.
- Impide la experimentación y la formación crítica del alumno.
- Fomenta el aprendizaje memorístico y repetitivo.

- No apoya la contrastación de lo estudiado con la realidad.
- No respeta ni las experiencias previas del alumno ni su ritmo de aprendizaje.
- Presenta los contenidos como productos acabados y formalizados.
- Selecciona y, en consecuencia, obvia información.
- Se presenta como un fin en sí mismo, no como un instrumento.
- Limita el desarrollo de las habilidades cognitivas, favoreciendo las que se apoyan en códigos verbales e icónicos estáticos.

Merece la pena, a continuación, hacer unas breves consideraciones sobre el libro de texto y su estructura, su relación con el currículum y con el rol del profesor y sobre el currículum oculto.

2.1. En relación con el currículum

El libro de texto tiende a marcar el ritmo en el aula; y no sólo esto sino que suele ser el recurso básico para el profesor a la hora de programar y llevar a cabo el desarrollo curricular. En ese sentido, el libro se convierte con demasiada frecuencia en el que determina, de hecho, cómo debe llevarse a cabo el proceso de enseñanza/aprendizaje.

«La mayoría de profesores programan las actividades escolares y preparan sus tareas basándose casi exclusivamente en los libros de texto que han seleccionado entre las distintas editoriales.» (Rotger, 1982).

Justo es reconocer con Bonafé que el libro de texto ha contribuido de forma significativa a desarrollar y a poner en práctica muchas de las orientaciones de la reforma educativa, si bien es cierto que esto ha sido así más en lo que respecta a los aspectos de tipo formal (terminología, estilos de programación, secuenciación y organización didáctica, enunciado de objetivos...) que a las cuestiones de innovación e investigación educativas:

«... hay principios psicodidácticos que quedan mejor reflejados: el procurar aprendizajes significativos, los contenidos procedimentales, los contenidos transversales» (Bonafé, 1995).

Por otra parte, muchos de los materiales curriculares suelen ser muy directivos y presentan una estructura cerrada de contenidos, sin tener en cuenta la concepción abierta y flexible del currículo promovida por la reforma.

2.2. En relación con el rol del profesor

El libro escolar suele encerrar un determinado concepto acerca del rol del profesor, asignándole un papel en ocasiones secundario. Según Selander, en muchos casos se le asigna el papel de ampliar, reducir, o eliminar algunos temas, aclarar los puntos oscuros, pero respetando los contenidos y la arquitectura general del texto. El rol implícito que un determinado material curricular asigne al docente será, sin duda, un importante elemento de valoración a tener en cuenta.

Pareciera que, en ocasiones, el libro se convierte en el protagonista del proceso enseñanza/aprendizaje. Esto suele ser más evidente en los períodos de crisis. En las situaciones de transición (léase reformas), el libro de texto cumple una función reductora de la ansiedad generada por la incertidumbre que originan los procesos de cambio.

Según Bonafé, los libros de texto constituyen un elemento fundamental en las reformas educativas, pues la mayoría del profesorado necesita de materiales para desarrollar el nuevo curriculum y asegurarse de que cumple el curriculum obligatorio.

Lo cierto es que, en muchos casos, las guías didácticas y los proyectos editoriales han asumido funciones asignadas al profesorado. El riesgo estaba anunciado:

«Al final, van a ser las editoriales de libros de texto quienes adopten, por los profesores, las decisiones curriculares exigidas». (Marchesi y Martín, 1991).

En no pocas ocasiones es la editorial y no el profesor el artífice de las programaciones en cuyo caso el profesor termina condicionando todo su diseño curricular al libro de texto o a la línea editorial elegida. Según algunos autores, ello es achacable tanto a problemas de formación del profesorado para planificar, desarrollar y evaluar el proceso enseñanza/aprendizaje como a falta de tiempo para abordar la multitud de tareas que se le asignan. En estas condiciones es fácil recurrir a los materiales curriculares para que le resuelvan buena parte de sus funciones.

Area y Correa (1992) realizaron un estudio para identificar la opinión que tenía el profesorado de EGB sobre el libro de texto y su modo de utilizarlo. Pues bien, entre los motivos que el profesorado aducía para utilizar los libros de texto, un 66,5% hacía referencia a la comodidad y la rutina.

2.3. En relación con su estructura

Una de las críticas más frecuentes dirigida hacia los materiales curriculares hace referencia a su estructura rígida y prácticamente repetitiva: temas o unidades didácticas que repiten invariablemente algo parecido al siguiente esquema:

- a) Introducción y desarrollo de los temas por medio de textos e imágenes.
- b) Cuestionarios o resúmenes sobre el texto.
- c) Actividades para interiorizar lo estudiado.

Esta regularidad criticada por algunos, es valorada por otros al favorecer, dicen, las expectativas del alumno y el profesor y facilitar el ritmo de trabajo y el orden en la adquisición de los aprendizajes, gracias a su función informativa y sintética, a su funcionalidad, tanto para el profesor como para el alumno, a su función metódica... (Ramos, 1981).

Nuevamente hemos de recordar que, sin detrimento de una buena crítica al mal libro de texto, el *quid* de la cuestión suele residir, en no pocas ocasiones, en el uso incorrecto que se hace de él.

2.4. En relación con los Valores

Los libros son transmisores tanto de valores culturales y sociales como de los valores particulares de los correspondientes autores o de un determinado grupo editorial y de algunos de los estereotipos presentes en la sociedad. Más o menos explícitamente, a través del tratamiento de los contenidos curriculares se vierten ideas, valoraciones y concepciones del mundo. Y no solo eso sino que el mero hecho de priorizar, minimizar, enfatizar... determinados contenidos frente a otros es ya una toma de postura, un juicio de valor sobre la realidad.

En los últimos años se han realizado numerosos estudios sobre el curriculum oculto en los libros de texto, sobre los estereotipos relacionados con los roles de género, las minorías, los derechos humanos, etc.

Los valores tienen que estar presentes, como no puede ser de otra forma. Lo importante es hacerlos explícitos y, en su caso, desenmascarar todo aquello que pueda estar contribuyendo a transmitir un concepto estereotipado, sectorario o contrario a los valores socialmente conquistados.

3. CRITERIOS DE VALORACIÓN

Pues bien, después de este sucinto recorrido, nos encontramos con el mercado editorial y su variopinta oferta de libros de texto ante la que no es nada fácil tomar decisiones fundadas para optar por un determinado material. Y, sin embargo, dado el significativo peso que tiene esta herramienta en las aulas, no es una decisión que pueda tomarse a la ligera.

Diversos autores inciden sobre ello insistiendo, de una u otra forma, en que hay que afinar la elección y que la valoración previa debiera basarse en criterios exclusivamente pedagógicos. Más aún, su utilización posterior debiera ser flexible y crítica. (Richaudeau, 1981; Rosales, 1983; Choppin, 1992; Ferrández y Sarramona, 1984).

«Es necesario ser consciente de todo cuanto representa la elección de un manual escolar; es el que hará posible, facilitará y a menudo impondrá –o impedirá– concepciones que afectan a la formación intelectual, cultural, ideológica y afectiva de los futuros ciudadanos [...] Según sea su estructura (directiva, semi-directiva, informal, individual, colectiva) la relación maestro-alumno será totalmente diferente. Además, cada manual escolar, aun cuando la motivación haya sido inconsciente para los autores, se revela al usarlo como un modelo de funcionamiento intelectual que filtra y organiza los conocimientos puestos a disposición de los alumnos; en ciertos casos, conforme a una concepción elitista de la educación; en otros, al contrario, favoreciendo la educación de masa». (Richaudeau, 1981).

El propio Richaudeau, a petición de la UNESCO, enuncia los mínimos que debe reunir un libro escolar:

- Calidad de información o contenidos seleccionados.
- Adaptación al contexto.
- Coherencia pedagógica general (criterios pedagógicos coherentes y adaptados al alumnado y a la formación del profesorado) o interna (organización y estructuración de contenidos).

Si bien es cierto que en los últimos años han proliferado los inventarios, las escalas y orientaciones para evaluar los manuales escolares, no lo es menos que la mayor parte de ellas o son excesivamente técnicas o son poco útiles para el profesorado.

«Seleccionar, adaptar o crear materiales y evaluarlos es una actividad profesional que requiere preparación específica» (Martínez Bonafé, 1992).

Según algunas investigaciones el profesorado, además de considerar compleja la toma de decisiones sobre la elección del libro de texto, suele

basarse en criterios parciales, generales, poco definidos, subjetivos e insuficientes. En ocasiones no suelen ser precisamente didácticos o pedagógicos los criterios que motivan determinada elección. Los «incentivos» utilizados por parte de algunas editoriales suelen ser decisivos en este sentido (compensaciones económicas, oferta de medios técnicos o didácticos, ampliación de la biblioteca...).

Correa y Area presentaron al profesorado nueve criterios pidiendo que valorara la influencia de cada uno de ellos al seleccionar libros de texto. En el siguiente esquema se recogen los porcentajes de los criterios valorados como muy influyentes:

A. Criterios de contenido	
Relación con los Programas Oficiales	47%
Extensión con que trata los contenidos	38%
Relación con el contexto	79%
B. Criterios metodológicos	
Tipo de actividades propuestas	84%
Planteamiento innovador	54%
Metodología utilizada	72%
C. Criterios estructurales	
Lenguaje utilizado	87%
Aspectos formales (colorido, tamaño, ilustraciones)	70%
Adecuación al nivel de conocimientos de los alumnos	89%

Son muchas las dimensiones a analizar en un libro de texto y cada autor enfatiza unas en detrimento de otras. Tras hacer un recorrido por las diversas guías de evaluación, M.^a Paz Prendes Espinosa, de la Universidad de

Murcia, diseña una plantilla en la que recoge las aportaciones de diversos autores y elabora una guía de valoración que a continuación resumimos:

1. Formato del libro (solidez, tamaño, costo, estructura interna)

2. Análisis de contenidos

2.1. **Información:** Conceptos básicos, adecuación a la demanda curricular, relación con objetivos curriculares, adaptación a contexto socio-cultural e ideológico, secuenciación, adecuación al nivel de los alumnos...

2.2. **Texto** (tipografía, lenguaje, legibilidad, estilo)

2.3. **Ilustraciones**

2.4. **Ejercicios, actividades**

2.5. **Índices, sumarios, síntesis, organizadores previos**

3. Aspectos generales: Análisis ideológico/axiológico, carácter abierto o cerrado (flexibilidad de uso), modelo de enseñanza, recursos motivadores, guía del profesor (orientaciones-didácticas).

Martínez Bonafé, por su parte, ha elaborado un guión para analizar los materiales curriculares del que extraemos sus dimensiones generales:

1. Modelo pedagógico que sugiere el material. Fines educativos y principios curriculares.
2. Contenidos culturales seleccionados y cómo se presentan. Código de selección y lógica de secuenciación.
3. Estrategias didácticas que modela.
4. Modelo de profesionalidad implícito en el material.
5. Modelo de aprendizaje del estudiante.
6. Tareas organizativas que implica al centro.
7. Evaluación del material y su vinculación con programas de formación del profesorado.

Este último tipo de análisis es sumamente pertinente para nuestro objetivo porque nos permite identificar preferentemente el marco pedagógico en

que se inscribe el material, su idea sobre el área en cuestión, sobre la metodología y sobre el rol asignado tanto al alumno como al profesor.

Con todo, la peculiaridad de cada área de aprendizaje condiciona determinados aspectos del libro de texto que habrá que tener en cuenta a la hora de elaborar criterios de valoración.

4. CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DEL ÁREA DE RELIGIÓN

Para identificar los principios fundamentales que deben orientar la Enseñanza religiosa escolar, hemos recurrido a varios documentos eclesiales debidamente referenciados en la bibliografía, en especial al *Diseño Curricular de base de Religión y Moral Católica* (DCBR). Ellos nos darán las pautas específicas para valorar adecuadamente los libros de Enseñanza Religiosa Escolar (E.R.E).

Tal y como se expresa en las *Orientaciones Pastorales sobre la Enseñanza Religiosa Escolar* (1979):

«La contribución más específica de la enseñanza religiosa al quehacer escolar es la respuesta al sentido último de la vida con sus implicaciones éticas».

Y es en el DCBR donde se concretan las pautas más importantes para llevarlo a cabo. Pasemos, por lo tanto, a identificar las más significativas para nuestro objetivo:

4.1. Planificación sistemática

Como disciplina escolar, el Área de Religión debe someterse a las exigencias del resto de las áreas de aprendizaje en cuanto a planificación,

programación, evaluación... de sus contenidos. Y deberá promover la interdisciplinariedad que ayude al educando a encontrar el sentido de la historia, de la vida, del mundo...

La enseñanza religiosa escolar «es, con toda su legitimidad, una disciplina específica y rigurosamente escolar, ordinaria para quienes la soliciten, equiparable al resto de las disciplinas en el rigor científico, en el planteamiento de sus objetivos y contenidos, y en su significación educativa dentro de su currículo que tiende al pleno desarrollo de la persona» (DCBR).

«... se sugiere un constante ejercicio de interdisciplinariedad...» (DCBR).

4.2. Metodología adecuada

Se apuesta por una metodología basada en el aprendizaje significativo, las estrategias de indagación, la memoria comprensiva... según una concepción constructivista del aprendizaje, tal como se afirma en las orientaciones didácticas del DCBR.

4.3. Proceso metodológico inductivo-deductivo

La Educación religiosa debe partir de la experiencia para ayudar a los alumnos a tomar conciencia de la misma, confrontarla con el Evangelio y actuar en consecuencia.

«Partir de la experiencia que está en la base misma de la pedagogía religiosa, tal como se explicita en los últimos documentos de la Iglesia, debe ser lo normal en todo desarrollo ejemplificado» (DCBR).

Y, a continuación, explica en qué consiste:

- a) Ayudarle a reflexionar sobre las situaciones propias y las de su entorno familiar, social y cultural.

- b) Confrontar estas experiencias con la Buena Noticia de Jesús.
- c) Descubrir las posibilidades que ofrecen los criterios evangélicos para una mejora del ser humano y de su ambiente.
- d) Expresar su relación y formulación litúrgica, celebrativa y cultural (DCBR).

Se trata, por consiguiente, de un planteamiento metodológico mixto, inductivo-deductivo.

4.4. Diversidad de estrategias y recursos didácticos

El documento apuesta por la utilización de diversos recursos didácticos en función de los objetivos a conseguir y de los principios pedagógicos.

«... el profesor debe utilizar todos los resortes y recursos para que, según los principios enunciados con anterioridad y según los objetivos que se desea conseguir, el alumno pueda apropiarse de las informaciones ofrecidas y se le ayude a alcanzar el desarrollo pleno de sus capacidades» (DCBR).

4.5. Aprendizaje de los Lenguajes

Destaca la importancia de la utilización y programación de los lenguajes íntimamente relacionados con la comprensión y expresión de la fe:

«... es muy importante que el profesor haga un esfuerzo por utilizar en la presentación los distintos lenguajes religiosos (bíblico, doctrinal, litúrgico y testimonial) para que el alumno se familiarice con ellos y responda con propiedad a la utilización de los mismos. [...]; conviene insistir, no obstante, en que todos ellos estén presentes en la explicitación de los contenidos» (DCBR).

4.6. Dimensión ético-moral de la religión

La enseñanza de la religión conlleva importantes implicaciones éticas.

«La respuesta al sentido último de la vida con sus implicaciones éticas, con una determinada axiología, es lo más característico de la enseñanza religiosa escolar» (DCBR).

4.7. Sistematización del mensaje cristiano

En las *Orientaciones pastorales sobre la enseñanza religiosa escolar* se expresa la necesidad de ayudar al alumno a ir elaborando progresivas síntesis doctrinales, acordes con la edad, sobre el núcleo esencial del misterio cristiano:

«Cualquiera que fuera el desarrollo escolar de este núcleo esencial del Mensaje cristiano, habrá de revertir siempre la forma de una cierta síntesis orgánica de pensamiento. En efecto, es propio de cualquier disciplina escolar la sistematicidad de pensamiento y de acción. Por otra parte, el diálogo interdisciplinar entre la enseñanza religiosa y las demás disciplinas sería imposible si no se llevase a cabo desde una síntesis orgánica del mensaje cristiano.»

4.8. Mensaje cristocéntrico liberador

«La religión, el mensaje y acontecimiento cristiano, hace surgir en el hombre el sentido de la dignidad absoluta de sí mismo y del prójimo, descubre lenguajes olvidados, le abre un horizonte de sentido que le confiere una irreductible condición personal, y le libera de toda dominación e injusticia encaminándole por sendas de libertad para sí y para los demás» (DCBR).

4.9. Concepción integral de la persona

Se parte de una determinada concepción del ser humano que permita formar personas «conscientes, críticas, libres y creadoras» a quienes

«la religión ofrece «un universo de significación global». Así se expresa también en las citadas *Orientaciones Pastorales*:

«El objetivo irrenunciable de la institución escolar –formar al hombre desde dentro, liberarlo de todo lo que le impide vivir plenamente como persona– lleva consigo su efectiva referencia a una determinada visión del hombre y a su sentido último»

4.10. Desarrollo y concurso de las diferentes capacidades

El DCBR reivindica la contribución del Área de religión al desarrollo de las capacidades del alumno y así lo expresa ampliamente en su apartado III.

4.11. La función del educador

El rol del educador como mediador y como protagonista frente a cualquier método o herramienta queda perfectamente definido en el documento de la Congregación para la Educación Católica *El laico católico testigo de la fe en la escuela*:

«... no se habla aquí del profesor como de un profesional que se limita a comunicar de forma sistemática en la escuela una serie de conocimientos, sino del educador, del formador de hombres. Su tarea rebasa ampliamente la del simple docente, pero no la excluye...».

4.12. El rol activo del alumno

Se enfatiza la metodología activa y el papel del alumno como protagonista activo de su propio aprendizaje:

«La actividad del alumno en la clase de religión es indispensable, pues en la esencia del acto educativo está la actividad del sujeto que se educa, entendida como impulso o fuerza interior que nace de la necesidad de hacer, de saber y de ser

de la persona. Este impulso cristaliza en actividades que producen experiencias o aprendizajes que conforman y enriquecen la personalidad del individuo» (DCBR).

4.13. Adaptación a la realidad del educando

«Hay que adaptar la enseñanza a las posibilidades y necesidades de cada uno. En la individualización metodológica se propone a los alumnos objetivos adaptados a sus necesidades personales y actividades que, además de estar en la línea de sus intereses, respeten el ritmo y el modo de actuación personal» (DCBR).

4.14. La importancia del grupo

El aprendizaje en grupo, además de concebirse como un medio eficaz de desarrollo de la dimensión social, forma parte esencial de la dinámica cristiana. Habrá que promover, en consecuencia, todo aquello que permita la expresión y participación activa en el seno del grupo. La expresión celebrativa es también un particular tipo de lenguaje ligado íntimamente al aprendizaje religioso.

«En la clase de religión el trabajo en pequeño y gran grupo debe ocupar un sitio relevante» (DCBR).

El mismo documento, elabora las señas de identidad y finalidades de la religión y moral católica en la escuela que resumimos a continuación:

Identidad del área de religión escolar

1. Ofrece a todos, de un **modo abierto**, lo **fundamental del mensaje cristiano, adaptado** a las características evolutivas y socioculturales de los alumnos.
2. La Religión en la escuela se integra en la educación global, desde un **diálogo interdisciplinar**.

3. Contribuye a la **educación integral** de la persona, ayudando a descubrir el **sentido de la vida** y ofreciendo pautas de **comportamiento ético**.
4. Tiene en cuenta los **principios pedagógicos del Diseño Curricular** y los incorpora a la educación cristiana en la escuela.

Finalidades de la educación cristiana en la escuela

1. Ayudar a descubrir las **raíces cristianas** presentes en nuestra cultura, por eso incorpora el saber de la fe en el conjunto de los otros saberes.
2. Presentar la fe cristiana como una **instancia crítica** de la sociedad, por eso invita a una actitud de cambio y transformación social a la luz de los criterios del Evangelio.
3. Transmitir los **principios éticos** liberadores y humanizadores que brotan del mensaje cristiano, por eso proporciona una jerarquía de valores y actitudes para la vida.
4. Proporciona una **visión cristiana del hombre, del mundo y de la historia**, por eso capacita para el diálogo y el respeto a otras cosmovisiones y tradiciones religiosas. Suscita y aclara preguntas radicales en torno al hombre, a la sociedad y a la historia.
5. Educa la **dimensión interior de la persona** en orden a una educación integral.

En 2001 la misma Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis ofrecía unos «Criterios generales a tener en cuenta en la elaboración de proyectos editoriales y libros de texto de Área de Religión y Moral Católica» (2001), que podemos resumir en tres requisitos fundamentales:

- La fidelidad a los **contenidos**, a su **secuenciación** y **organización sistemática** (que vienen prescritos en ese mismo documento).
- El tratamiento de los **lenguajes** de comprensión y expresión de la Fe, con especial énfasis en el **Lenguaje Bíblico**.
- La utilización de una **pedagogía o metodología** adecuada.

En resumen, estos serían los criterios valorativos fundamentales a tener en cuenta desde la perspectiva del Área de Religión:

1. Planificación sistemática del Área.
2. Metodología basada en el constructivismo y el aprendizaje significativo.
3. Proceso metodológico inductivo-deductivo.
4. Utilización de múltiples estrategias y recursos didácticos.
5. Programación de los lenguajes de comprensión y expresión de la fe.
6. Desarrollo de la dimensión ético-moral.
7. Sistematización progresiva del mensaje cristiano.
8. Mensaje cristocéntrico liberador.
9. Concepción integral de la persona.
10. Desarrollo y concurso de las diferentes capacidades.
11. La función del educador.
12. El rol activo del alumno .
13. Adaptación a la realidad del educando.
14. La importancia del grupo.

5. UNA GUÍA DE VALORACIÓN

Con las claves de que disponemos hasta el momento podemos ya arriesgarnos a proponer unas pautas para valorar el libro de texto del Área de Religión. Estas son, en resumen, las referencias con las que contamos:

- En primer lugar, hemos adoptado una **definición** que nos aproxima a lo que podría esperarse de un libro de texto escolar (y en consecuencia de lo que no debiera esperarse de él).
- En segundo lugar hemos optado por un **criterio valorativo** global que nos permita identificar el marco pedagógico en que se inscribe el libro, su idea sobre el área en cuestión, sobre la metodología y sobre el rol asignado tanto al alumno como al profesor, entre otras cuestiones.

- Finalmente disponemos de las **orientaciones y prescripciones eclesiales** sobre la enseñanza religiosa escolar.

Con estos ingredientes estamos ya en condiciones de diseñar la herramienta, sencilla pero útil, que nos permita emitir un juicio de valor sobre el libro de texto de E.R.E.

A. Primera operación

Retomemos en primer lugar nuestra definición:

Un libro de texto escolar es una ***introducción sistemática a un ámbito del conocimiento consistente en un material impreso, planificado y estructurado según la legislación y cultura vigentes que, desde una determinada concepción didáctica, sistematiza lo que debe ser aprendido y enseñado y se presenta como un material de recursos y medios de enseñanza/aprendizaje, constituyéndose así en una herramienta auxiliar de la enseñanza y promotora de aprendizaje.***

La propia definición nos permite ya interrogar al libro de texto ofreciendo así un primer esquema valorativo:

Criterios de valoración a partir de la definición de «Libro de texto»

1. ¿Contribuye el libro a facilitar una adecuada iniciación y primera síntesis de la Fe cristiana?
2. ¿Está planificado, secuenciado y estructurado con claridad, coherencia interna y adecuación a la edad pertinente?
3. ¿Respeta las orientaciones educativas (eclesiales y ministeriales) así como las disposiciones legales vigentes?
4. ¿Sus objetivos y contenidos, así como los criterios de evaluación son claros y alcanzables?

5. ¿Ofrece recursos suficientes, variados y adecuados, que contribuyen a adquirir los aprendizajes propuestos?
6. ¿Facilita y promueve el análisis, la valoración y el compromiso crítico con la propia cultura?
7. ¿Presenta con claridad una determinada idea de la educación y una concepción didáctica y metodológica original?
8. ¿Se presenta como herramienta de aprendizaje otorgando el protagonismo a la interacción educador/mediador - alumno/sujeto activo de aprendizaje?
9. Como material impreso, ¿reúne las características que lo hacen claro, manejable y atractivo?

Atenerse exclusivamente a la definición de lo que es o debiera ser un libro de texto, deja de lado cuestiones importantes que son precisamente las que determinan la peculiaridad del área en cuestión, en nuestro caso el Área de religión.

B. Segunda operación

Retomemos a continuación los 14 criterios elaborados a partir de los documentos eclesiales. También ellos constituyen, por sí mismos, una guía práctica de evaluación:

Criterios de valoración a partir de las características específicas del Área

1. ¿Están los objetivos y contenidos adecuadamente programados y secuenciados?
2. ¿Se utiliza una metodología basada en el constructivismo y el aprendizaje significativo?
3. ¿El Proceso metodológico se desarrolla de modo inductivo-deductivo?
4. ¿Se ofrecen y utilizan múltiples estrategias y recursos didácticos?
5. ¿Están debidamente programados los lenguajes de comprensión y expresión de la fe?
6. ¿Ofrece un desarrollo sistemático de la dimensión ético-moral.
7. ¿Se contempla y facilita la elaboración de síntesis progresivas del mensaje cristiano?
8. ¿Presenta adecuadamente el mensaje cristocéntrico liberador?
9. ¿Se parte de una concepción integral de la persona?
10. ¿Se promueve el desarrollo y concurso de múltiples capacidades?
11. ¿Se concibe al educador como el auténtico mediador por excelencia?
12. ¿Se promueve la actividad del alumno como protagonista de su aprendizaje?
13. ¿Está convenientemente adaptado al nivel del alumnado?
14. ¿Considera la actividad grupal un componente esencial de la dinámica del Área?
15. ¿Realiza un tratamiento cristocéntrico abierto y liberador del mensaje cristiano?

Pero la escala no nos deja completamente satisfechos. La referencia exclusiva al Área tampoco nos resuelve completamente el problema, ya que hay dimensiones importantes relacionadas con las características del material curricular que este último inventario no contempla.

Por eso proponemos un marco de análisis y valoración más completo y ambicioso.

C. Operación final

Antes de abordar esta última operación, quiero hacer dos aclaraciones:

Primera: Concebimos el libro de texto no de forma aislada sino como elemento integrante de un Proyecto y es en función de dicho proyecto como hemos de valorarlo, sirviéndonos para ello de todos los materiales que contribuyen a configurarlo: proyecto, libro del alumno, guía didáctica, libro de fichas y otros recursos que lo configuran (material gráfico y sonoro, material informático, canciones...).

Segunda: No debemos olvidar que detrás de cada libro hay siempre un educador o educadora que hace un determinado uso de él. Nunca valoraremos lo suficiente su importancia, máxime en el Área que nos ocupa. Cuando preguntamos a un estudiante acerca de su asignatura de religión su respuesta será, en buena medida y con matices, una valoración del educador o educadora que la imparte y de la dinámica de aprendizaje que genera en el aula.

Guía para la valoración del libro de texto de Educación Religiosa Escolar

1. PROYECTO PEDAGÓGICO

- Forma parte de un Proyecto Educativo coherente y sistemático que abarca toda la escolaridad.
- Presenta una concepción adecuada del Área en cuestión y el modo de enfocarla.
- Ofrece una concepción integral de la persona y promueve la interdisciplinariedad.
- Explica con claridad las intenciones educativas.
- Expresa los principios pedagógicos y didácticos en que se basa.
- Utiliza un método inductivo-deductivo dinámico y creativo, promotor de autonomía y sentido crítico.
- Respeta las orientaciones eclesiales y ministeriales y las disposiciones legales vigentes.
- Parte del análisis y la valoración de la realidad cultural, personal y social y promueve el compromiso, la mejora y la inserción social.
- Realiza un tratamiento cristocéntrico abierto y liberador del mensaje cristiano.
- Fomenta y desarrolla el uso de todos los lenguajes (lingüístico, plástico, musical...) especialmente de los relacionados específicamente con la comprensión y expresión de la fe (simbólico, bíblico, ético, doctrinal, celebrativo, de la experiencia).
- Promueve la reflexión personal y grupal, así como el trabajo y el descubrimiento en grupo.
- Pone en juego todas las capacidades.
- Promueve la interdisciplinariedad y la transversalidad.
- Ofrece una gama variada de recursos para el alumno y el profesor.

2. PLANIFICACIÓN Y DISEÑO

- Los objetivos (generales, de etapa, de ciclo, didácticos) están clara y correctamente definidos.
- Los objetivos son evaluables y alcanzables.

- Los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) están convenientemente estructurados y secuenciados (con coherencia interna y adecuados a cada edad).
- Los contenidos transversales están sistemáticamente incorporados.
- Facilita cíclicamente la elaboración de una síntesis progresiva de la fe.
- Los criterios y pautas de evaluación son adecuados y facilitan el proceso.

3. DESARROLLO ÉTICO

- Los valores éticos están claramente definidos e integrados en el desarrollo curricular.
- Presenta un proyecto sistemático de valores cristianos y la metodología adecuada para transmitirlos.

4. METODOLOGÍA

- Ofrece un tratamiento metodológico claro y original.
- El punto de partida es la experiencia, según una metodología inductivo-deductiva.
- Aborda sistemáticamente el proceso de enseñanza/aprendizaje de los diferentes lenguajes que permiten la comprensión y expresión de la fe:
 - Lenguaje de la Experiencia (iniciación sistemática a la lectura cristiana de la realidad personal y social).
 - Lenguaje Bíblico (iniciación sistemática a la lectura de la Palabra de Dios).
 - Lenguaje Simbólico (iniciación al lenguaje simbólico cristiano).
 - Lenguaje Doctrinal (elaboración sistemática y progresiva de una síntesis personal de Fe).
 - Lenguaje Celebrativo (iniciación a la expresión y celebración comunitaria de la fe).
 - Lenguaje Ético (invitación a vivir con coherencia y al compromiso).

5. ATRIBUCIÓN DE FUNCIONES

- Otorga al educador o educadora el rol de mediador en la transmisión de la fe.

- Otorga al alumno o alumna el rol de protagonista activo de su propio aprendizaje.
- El libro se presenta como una herramienta orientadora abierta y creativa.

6. ASPECTO FORMAL

- Como material impreso, reúne las características que lo hacen claro, manejable y atractivo.

Hemos llegado al final de nuestro recorrido y me he decidido a abordar a un alumno cualquiera de una localidad cualquiera, de un centro cualquiera, de un curso cualquiera, para que me permita sopesar y curiosear su mochila. Ha accedido y, cómo no, me ha faltado tiempo para dar con su libro de Religión. Antes de aplicar al libro mi sistemática guía de evaluación, no me he resistido a preguntarle:

– ¿Te gusta?

– ¡Es guay!, me ha respondido.

Al instante, he devuelto el libro a su mochila. Su espontánea y favorable evaluación me ha convencido.

BIBLIOGRAFÍA

AREA, M. y CORREA, A. D. «La investigación sobre el conocimiento y actitudes del profesorado hacia los medios. Una aproximación al uso de medios en la planificación y desarrollo de la enseñanza», *Curriculum*, 4 (1992) pp. 79-100.

AREA MOREIRA, M., *Los medios y materiales impresos en el curriculum*, capítulo 4, en SANCHO, J. M.^a (Coord.), *Para una tecnología educativa*. Horsori, Barcelona, 1994.

- BERNAD, J. A., *Guía para la valoración de textos escolares*, ICE, Zaragoza (1976).
- COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA, *El profesor de Religión Católica. Identidad y misión*, Edice, Madrid 1998.
- COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA, *La enseñanza religiosa en los centros escolares. Estudio sociológico*, Madrid 1998.
- COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA, *Diseño Curricular Base de Religión y Moral Católica*, Madrid, 1991.
- COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS, *Orientaciones Pastorales sobre la Enseñanza Religiosa Escolar*, 1979.
- CONGREGACIÓN PARA EL CLERO, *Directorio General para la Catequesis*, 1997.
- CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, *Dimensión religiosa de la educación en la escuela católica*, Roma, 1988.
- FERRÁNDEZ, A. y SARRAMONA, J. *La educación. Constantes y problemática actual*, CEAC, Barcelona 1984.
- GARCÍA PASCUAL, E., *Libros de texto y reforma educativa: Un análisis de los textos escolares de educación primaria. Prensas Universitarias de Zaragoza*. Zaragoza (1997).
- GIMENO SACRISTÁN, J. «Los materiales y la enseñanza», *Cuadernos de Pedagogía* (1991), núm. 194, pp. 10-15.
- JOHNSEN, E. B., *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico y la investigación sobre los textos escolares*. E. Pomares- Corredor, S. A., Barcelona, 1996.
- MARCHESI, A. y MARTÍN, E., «Lo que dice el MEC sobre los materiales», *Cuadernos de Pedagogía*, (1991), núm. 194, pp. 46-48.
- MARTÍNEZ BONAFE, J., *Políticas del libro de texto escolar*, Morata, Madrid 2002.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J., «¿Cómo analizar materiales», *Cuadernos de Pedagogía* (1992), 203, mayo, pp. 14-18.
- MARTÍNEZ SANTOS, S.: *El curriculum explícito y el curriculum oculto en los libros de texto*. Librería Pedagógica. Madrid 1987.

PARCERISA, A. *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*, Graó, Barcelona (1996).

RICHAUDEAU, F., Concepción y producción de manuales escolares. Guía práctica. UNESCO París 1981.

SAGRADA CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, *El laico católico testigo de la fe en la escuela*, 1982.

SELANDER, Steffan, «Análisis de textos pedagógicos; hacia un nuevo enfoque de la investigación educativa», *Revista de Educación*, (1990) núm. 293. Madrid.